

обеспечения, реализация программ (планов) экономии бюджетных средств, а также поиск механизмов развития внебюджетной деятельности школы.

Таким образом, коллектив школы проводит целенаправленную деятельность по созданию условий для формирования поликультурного образовательного пространства. Активно двигаясь вперед, делая свои первые шаги, мы настроены на перспективу, и всегда готовы к поиску новых путей и нестандартных решений.

Кузнецова Н.С., г. Нижний Тагил

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МУЗЕЯ

Становление образованного человека, обладающего высокой культурой, гуманистическим мировоззрением, невозможно без единения усилий деятелей культуры, искусства, педагогики. Осознание этой ситуации порождает необходимость сотрудничества вуза, школы и музея в деле художественного развития школьников.

В соответствии с Национальной доктриной образования РФ и Стратегией модернизации основного общего среднего образования в начале XXI века провозглашаются задачи сохранения, распространения и развития национальной культуры, воспитания бережного отношения к отечественному историческому и культурному наследию, развития творческих способностей личности. Приоритет в решении этих задач принадлежит педагогу, обладающему развитыми эстетическими способностями.

Однако учебные дисциплины педагогического вуза, вооружающие будущих учителей теоретическими знаниями в области искусствознания, истории искусств, развивающие умения анализировать художественные произведения, не имеют практической направленности, не предполагают взаимодействия с учреждениями культуры. В то же время современное среднее образование остро нуждается в педагогических кадрах, способных содействовать художественному развитию личности, например, через введение интегрированных курсов «Искусство», способствующих развитию художественного восприятия учащихся.

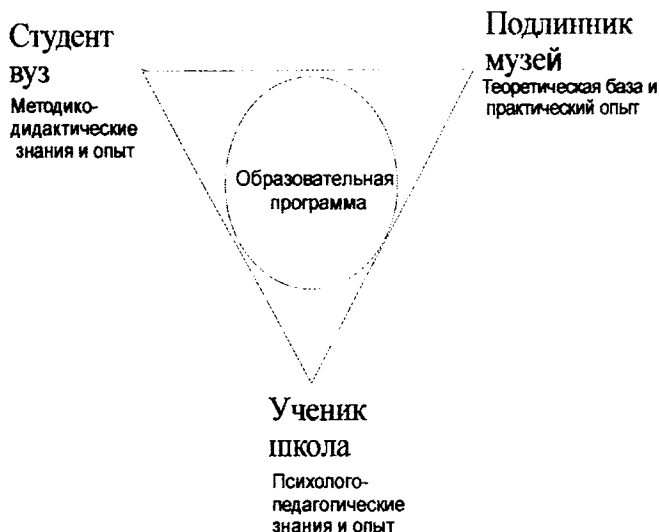
Так возникает проблема профессиональной подготовки педагогических кадров, владеющих системой знаний и умений в области художественного развития школьников в системе взаимодействия «вуз–школа–музей» в едином образовательном пространстве.

В современной педагогической мысли, ориентированной на развитие личности в её открытости миру, делающей акцент на целостности и многообразии форм бытия, важное место занимает идея «образовательного пространства». По мнению Л.Г. Савенковой осмысление искусства через образовательное пространство дает полноценное представление о любом искусстве и любой деятельности, что предполагает естественный характер вхождения участников взаимодействия в творческий процесс.

Рассмотрим модель взаимодействия «школа-вуз-музей» (рис. 1) как специально организованное образовательное пространство, ориентированное на формирование готовности студента педагогического вуза к работе с учащимися в условиях художественного музея.

рис. 1

Система взаимодействия вуз-школа-музей



Структура образовательного пространства включает: высшее учебное заведение, обеспечивающее всех участников системы психолого-педагогическими знаниями и методикой работы с детьми; художественный музей как среду развития художественного восприятия у учащихся, приобщения их к художественным подлинникам; школу, которая обогащает музейно-педагогический процесс психолого-педагогическими знаниями и опытом. Основой образовательного пространства является программа «Теория и методика развития художественного восприятия у школьников в условиях художественного музея», цель которой - формирование профессиональной готовности студента к работе со школьниками в условиях художественного музея. В процессе освоения курса актуализируется опыт образовательной деятельности художественного музея в общеобразовательных учебных заведениях; происходит обогащение студентов знаниями форм, методов, средств развития художественного восприятия у школьников; повышается мотива-

ция студентов к работе с произведениями изобразительного искусства в педагогической деятельности.

Основными методами обучения студентов являются: 1) информационный метод – рассказ, экскурсия, беседа; 2) диалогический метод – дискуссия, общение студентов между собой, с сотрудниками музея, художниками, с педагогами и учителями образовательных учреждений; 3) репродуктивный метод – учебно-творческие задания, включающие анализ художественного произведения; 4) исследовательский и эвристический метод – самостоятельная методическая работа студентов; 5) проектная форма организации занятия, в том числе педагогических проектов на базе музея; 6) сюжетно-ролевые методы обучения.

Можно выделить этапы обучения студентов: 1) – создание установки на педагогическую работу в среде художественного музея, знакомство студентов с произведениями искусства из фондов музея, с особенностями работы его сотрудников; 2) – формирование системы научных знаний и представлений о психолого-педагогических проблемах развития художественного восприятия учащихся в среде художественного музея; 3) -погружение студентов в профессиональную деятельность, выполнение функций музейного педагога; 4) – аналитический, посвящен созданию студентами педагогических проектов (музейно-педагогических программ, курсовых и дипломов).

Так на первом этапе, при посещении художественного музея, с помощью экскурсовода, владеющего методом диалогического общения, мы обращались к экскурсии-беседе как первоначальному приему и вспомогательному средству при проработке установочной части программы. В совместном диалоге с сотрудниками музея на занятиях, следуя рекомендациям Н.Н. Волкова, стремились «сохранить эмоциональность восприятия, несмотря на словесную формулировку идей, сюжета». Так, мы настраивали студентов на уникальность общения с подлинными произведениями искусства, на художественное восприятие произведений, давали возможность ощутить среду и пространство музея, пережить минуты сопричастности и диалога с мировым искусством и культурой. Устойчивость данного восприятия закрепляли на практических занятиях, по предмету «Композиция». Выполнение практических заданий позволило исследовать общий уровень владения студентами навыками художественного восприятия и сделать выводы об их готовности включиться в процесс художественного развития учащихся в пространстве художественного музея.

Второй этап знакомил студентов с основными научными положениями проблемы, понятиями «художественное восприятие», «художественное творчество», «музейная педагогика», «музейная среда», определял направление и содержание учебных заданий, учитывал использование технических средств и включение студентов в самостоятельную работу на базе художественного музея. Студенты осваивали процесс проведения экскурсии, практических занятий, музейных праздников и проектов для детей, представленных в программах музея. Для закрепления знаний, полученных в процессе занятий в музее, студенты самостоятельно разрабатывали учебно-творческие за-

дания для детей разного возраста (описание заданий дается в экспериментальной части исследования). Разработанные задания позволяют отследить у студентов сформированность знаний о возрастных и психологических особенностях учащихся и сделать выводы о готовности студентов к самостоятельному проведению занятий в музее.

На третьем этапе обучения студенты применяли на практике разнообразные формы занятий в музее, методы и средства развития художественного восприятия у детей в непосредственном общении с подлинными произведениями искусств. Студенты разрабатывали методические занятия с элементами творческих заданий, развивающих у учащихся чувство художественного образа и понимание содержания художественных произведений на основе последовательных стадий зрительского восприятия произведения, учитывая уровень развития художественного восприятия школьников. Так происходило формирование художественно-педагогических умений и творческо-процессуальных навыков студентов.

Приобретение практического опыта работы с учащимися в среде музея происходило на основе: 1) осознания целей деятельности по формированию у школьников восприятия художественных произведений и сопоставления с их индивидуальными потребностями и возрастными возможностями; 2) приобретения первоначального опыта на занятиях по предмету «Теория и методика преподавания изобразительного искусства» и осуществления художественно-педагогической деятельности по разработке занятий в условиях школы; 3) активизации творческой деятельности школьников посредством эмоциональной привлекательности процесса создания собственного художественного произведения.

На четвертом, завершающем этапе – происходило включение студентов в музейно-педагогическую практику через реализацию совместно с сотрудниками музея и школьными учителями музейно-образовательных проектов по темам занятий в музее, сориентированных с учетом школьных программ по предметам «Изобразительное искусство и художественный труд», «Литература» и «Мировая художественная культура». Студенты представляли концепцию педагогического проекта, формулировали цели, задачи, определяли этапы занятий (подготовка школьников к восприятию художественного произведения на основе предварительной беседы с экскурсоводом на экспозиции в музее; анализ произведения в форме коллективного выполнения творческих заданий, в форме диалога, в ходе практических занятий; отработка умений и навыков эмоционального восприятия школьников в форме эмоционального рассказа о произведении и в процессе творческой деятельности; изобразительная деятельность школьников как в форме коллективного выполнения, так и индивидуальной работы).

Так происходит формирование будущего художника-педагога в образовательном пространстве «вуз–школа–музей», где образовательная программа является центральным звеном, объединяющим образовательный потенциал педагогического института, практическую работу сотрудников художест-

венного музея и психолого–педагогические знания и опыт школьных учителей.

Липатова С.Д., г. Екатеринбург

ГЕНДЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ СТЕРЕОТИПОВ

С развитием демократии и провозглашением открытого общества одной из важнейших социально-культурных задач становится преодоление всех видов дискриминации и подавления свободного развития личности, в том числе и по признаку пола. Образование играет в этом процессе одну из важнейших ролей.

Гендерное образование студентов как отдельная проблематика впервые вошло в образовательную практику Западной Европы и США в конце 1960-х годов. Например, в Йельском университете (США) читаются курсы «Женское здоровье», «Женщины и наука», «Психологическое развитие женщины», «Социология маскулинности и феминности», исправляющие однообразие прежних подходов к общественным дисциплинам. Тем не менее, «женские» курсы представляют только один аспект гендерного образования. Другим важным аспектом гендерного образования в высшей школе является изменение подходов к преподаванию различных дисциплин в целом.

Однако, по мнению О.А. Ворониной, «существующая система подготовки специалистов в области социальных и гуманитарных наук не только не обеспечивает необходимого уровня знаний по данной теме, но до сих пор продолжает воспроизводить традиционные стереотипы в отношении женщин и мужчин и, тем самым, способствует усилению гендерной асимметрии и иерархии. В условиях социально-экономической трансформации это приводит к усилению дискриминации женщин и гендерных конфликтов в обществе (особенно в сфере семьи и профессиональной занятости). Преподаватели и исследователи «старой школы» не способны противостоять этим негативным социальным явлениям, поскольку придерживаются (подчас даже не осознавая этого) биодетерминистских взглядов на роли женщин и мужчин» [1.С.8]. Одна из причин такого положения дел заключается в воспроизведении гендерных стереотипов.

Под гендерными стереотипами понимают упрощенный, устойчивый, эмоционально окрашенный образ поведения и черт характера мужчин и женщин, которые проявляются во всех сферах жизни человека: в самосознании, в межличностном общении, межгрупповом взаимодействии.

Гендерные стереотипы включают представления о маскулинности – фемининности, представления о распределении семейных и социальных ролей между мужчинами и женщинами, а также представления о специфике содержания труда.

Традиционно субъектам мужского начала приписывают следующие черты: